

---

# La motivazione: un fattore trascurato nella progettazione didattica

---

Dean R. Spitzer  
Dean R. Spitzer &  
Associates Inc.,  
Lakeland, Florida USA

*La chiave di una istruzione motivante sta nel courseware più che nel sistema hardware che lo supporta. Ed è a livello di courseware che la didattica è più marcatamente lacunosa dal punto di vista motivazionale.*

## L'IMPORTANZA DELLA MOTIVAZIONE NELL'APPRENDIMENTO

La *motivazione*. Tutti ne intuiscono il ruolo vitale ma pochi sanno che cosa sia e come farne un uso sistematico [Reigeluth e Curtis, 1987]. Ciò risulta evidente dalla scarsa attenzione che viene prestata alla motivazione nella letteratura che si occupa di tecnologie didattiche. Di motivazione si parla appena, infatti, nella maggior parte dei testi sulle teorie dell'apprendimento, sulla progettazione didattica o sui media. Una recente indagine da me svolta sui testi di progettazione didattica ha rivelato che, per ogni testo, solo una pagina e mezzo è dedicata alla motivazione (su una lunghezza media dei testi di più di 300 pagine)!

Molte teorie dell'istruzione liquidano la "motivazione" come fase preliminare (o pre-requisita) che deve essere affrontata a monte della fase didattica vera e propria. Normalmente la motivazione è considerata uno dei passi introduttivi da compiere, come ad esempio: "Motivare gli studenti a imparare", "Catturare l'attenzione", o "Orientare gli studenti" [Gagné e Driscoll, 1988; Yelon, 1955]; non è mai considerata come elemento centrale del processo didattico stesso.

In realtà, per quanto un progetto didattico

possa essere eccellente, il livello di apprendimento dello studente sarà sempre commisurato al livello della sua motivazione. Quando la motivazione è scarsa lo è pure il livello di apprendimento. Ecco perché molti sistemi istruzionali sofisticati e meticolosamente progettati spesso non producono, a livello di apprendimento, i risultati desiderati.

Per lungo tempo ho sostenuto che molti (se non la maggior parte) dei fallimenti in campo educativo e formativo avvengono per mancanza di attenzione al "lato motivazionale" dell'apprendimento [Spitzer, 1986b]. Mentre molti aspetti delle tecnologie didattiche si sono sviluppati rapidamente, per la "tecnologia motivazionale" non è stato così.

E invece, qualsiasi intervento educativo può essere altamente motivante *se coloro che progettano prestano particolare attenzione agli aspetti motivazionali del progetto didattico che stanno elaborando.*

## La motivazione trascurata

Perché si presta così poca attenzione alla motivazione nel nostro campo? La ragione principale (come amano dire i comportamentisti) è che la motivazione è uno stato "interno" che non può essere facilmente osservato, o direttamente modificato. La motivazione è anche un concetto difficile da af-

---

ferrare, per la maggior parte della gente. Troppo spesso viene percepito come concetto “sfuggevole” (più vicino all’”arte” che non alla “scienza”) e quindi non degno di assumere un ruolo significativo in una tecnologia dell’istruzione “rigorosa”.

Il valore della ricerca sulla motivazione è stato a volte messo in dubbio. Per esempio, in una introduzione a uno dei miei articoli sulle implicazioni della ricerca i curatori della rivista *Training Magazine* scrissero che “la ricerca sulla motivazione è piena di conclusioni contraddittorie ed è semplicemente ricerca scadente” [Spitzer, 1980]. E la situazione non è molto migliorata da allora. Infatti, pochissimo nel campo della motivazione è risultato “praticabile” da parte dei professionisti delle tecnologie didattiche [Heinrich, 1970].

Oltre ad una sostanziale indifferenza nei confronti della motivazione vi è anche una sindrome correlata che io chiamo “auto compiacenza motivazionale”. Noi che operiamo nel campo delle tecnologie didattiche abbiamo sempre teso ad agire partendo dall’assunto che tutti i più moderni media fossero di per sé intrinsecamente motivanti. Come dice Clark [1983] invece “emerge che i media sono semplicemente veicoli dell’istruzione, ma influenzano il profitto dello studente esattamente come il furgone del droghiere che ci consegna il cibo a casa influenza il nostro tipo di alimentazione”. Oserei dire che la stessa cosa è vera per la motivazione. Secondo O’Neil [1995], questa è la ragione principale per cui “il cimitero della riforma della scuola è cosparso di innovazioni tecnologiche che non si sono dimostrate all’altezza delle aspettative che avevano creato.”

### **Altri approcci alla “progettazione motivazionale”**

Sono stati sviluppati soltanto due modelli che applicano i principi della motivazione alla progettazione didattica: il Time Continuum Model [Wlodkowski, 1985] e l’ARCS Model [Keller, 1983].

Un punto forte del modello di Wlodkowski è il concetto di motivazione come processo sequenziale continuo. Secondo Johnson e Foa [1989], “Uno degli scopi principali di questo modello è quello di rendere lo sviluppo della motivazione nello studente, parte essenziale della progettazione, e, quindi, del processo istruzionale”. Nel suo mo-

dello Wlodkowski individua sei elementi motivazionali (attitudine, bisogni, stimoli, inclinazione, competenza e rinforzo) cruciali per il processo istruzionale e propone suggerimenti associati a ciascuno di essi. Nel suo modello ARCS Keller identifica, invece, quattro fattori motivazionali (attenzione, rilevanza, fiducia e soddisfazione) e suggerisce strategie educative per ognuno. Entrambi i ricercatori sono encomiabili per i loro contributi a una “tecnologia della motivazione”. Comunque, anche se i due modelli citati hanno contribuito in modo sostanziale ad aumentare la consapevolezza dell’importanza della motivazione nella didattica, è necessario fare molto di più.

Ecco perché ho scritto il mio ultimo libro *Supermotivation* [Spitzer, 1995]. Volevo fare un ulteriore passo verso lo sviluppo di una tecnologia della motivazione vitale e praticabile.

### **L’approccio tipo Supermotivazione**

La motivazione ha a che fare con l’energia, e tutti gli esseri umani dispongono di una quantità enorme di energia. Chi non ci crede osservi la gente che fa attività fisica in tutti gli Stati Uniti e nel mondo. La stessa gente che ha un comportamento letargico in classe o sul posto di lavoro è spesso come una dinamo quando svolge attività che *davvero vuole svolgere*. Le esperienze motivanti liberano energia.

Abraham Maslow, il pioniere della ricerca motivazionale, ha basato la sua famosa teoria sui bisogni motivazionali sullo studio delle persone altamente motivate [Maslo, 1954]. Ciò al fine di definire le caratteristiche che contribuiscono a produrre un alto livello di motivazione. Per contro la mia ricerca, documentata nel volume *Supermotivation*, non è centrata sulle caratteristiche delle persone bensì su quelle delle *attività altamente motivanti*.

Il primo tipo di attività studiato prende in considerazione lo sport e i giochi, riconosciuti come universalmente motivanti. Queste attività sono così fortemente motivanti in quanto sono state *progettate* per esserlo. Doputto si tratta di attività generalmente volontarie, che devono attrarre coloro che vogliono partecipare.

Nella mia ricerca ho evidenziato come tutte le attività hanno due aspetti: il *compito* e il *contesto*. Il compito è l’attività di base; il contesto è tutto il resto. (si veda Fig.1).

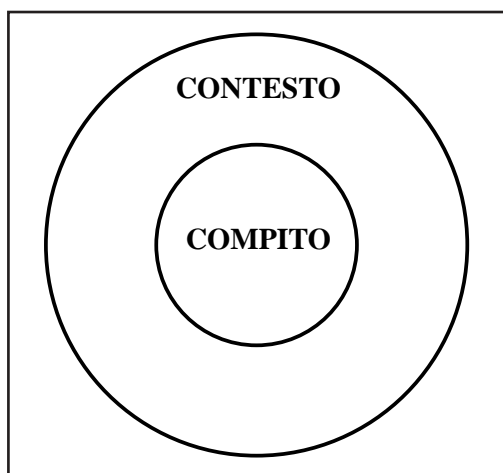


Figura 1.  
Importanza  
del contesto

È interessante notare che la maggior parte dei compiti sono intrinsecamente noiosi, o lo diventano, se vengono ripetuti a lungo. Pensate anche alle attività che amate di più. Per esempio, quanto a lungo una persona può interessarsi al baseball se tutto quello che fa è lanciare la palla avanti e indietro o colpire

una palla con una mazza? Sfortunatamente è questo stesso tipo di attività ripetitiva, non motivante, che vedo svolgersi ogni giorno nelle aule scolastiche americane. Invece, qualsiasi attività può diventare altamente motivante se si aggiunge un "contesto" motivante al compito di base.

### IL CONTESTO MOTIVANTE DEL GOLF

Mi piace usare il golf come esempio di una attività intrinsecamente monotona trasformata in attività altamente motivante. Il golf sta diventando uno sport sempre più praticato a livello mondiale. Perché?

Che cosa ci può essere di meno stimolante del trascorrere mezza giornata percorrendo lunghe distanze, usando attrezzi ridicoli per colpire una pallina che deve entrare in un

bucò, tirarla fuori e ripetere la stessa cosa altre diciassette volte? Se questo fosse tutto, quale sarebbe il livello di entusiasmo dei giocatori di golf?

Ma la maggior parte dei giocatori di golf amano il loro gioco, anzi sono dei fanatici. Di più, investono tempo e denaro per avere il privilegio di svolgere questo "compito intrinsecamente noioso". Ciò in quanto il golf è molto di più del compito di base.

Ciò che rende il golf (e altri sport) così popolare e motivante è il "contesto motivante" che è stato aggiunto al compito di base. Alcuni dei "fattori contestuali" motivanti predisposti all'interno del gioco del golf includono l'azione (un livello di esercizio fisico appropriato per ogni partecipante), il divertimento (una atmosfera allegra), la varietà (la diversità dei terreni di gioco, delle mazze, dei colpi ecc.), la scelta (per esempio quando e con chi giocare), l'interazione sociale (i giocatori di golf giocano in armonia, senza le usuali barriere socioeconomiche o gerarchiche), la tolleranza dell'errore (infinite opportunità di migliorare le proprie abilità e competenze in un ambiente solidale e non critico), il sistema di misurazione del golf, unico nel suo genere, (obiettività, auto valutazione e assegnazione dell'handicap), una grande quantità di feedback tempestivo e costruttivo, la sfida (superare gli ostacoli e superare il proprio migliore punteggio), l'apprezzamento (molti rinforzi positivi - incluse le celebrazioni gioiose alla diciannovesima buca<sup>1</sup>). È chiaramente il contesto motivante del golf, non il compito in sé, che fa liberare così tanta energia ed entusiasmo nei partecipanti. Ciò che rende una qualsiasi attività motivante è il contesto non il compito in quanto tale. Quindi non c'è ragione per cui la gente non possa essere altrettanto entusiasta di imparare quanto lo è di partecipare allo sport o gioco preferito.

### Una aggiunta di motivatori all'apprendimento

Come abbiamo appena visto, il contesto di sport come il golf include caratteristiche che liberano enormi quantità di energia positiva nei partecipanti. Queste caratteristiche contestuali vengono dette "motivatori". Più "motivatori" vengono inseriti nel contesto di una attività, più essa sarà motivante. La tesi che sta alla base di *Supermotivation* è che qualsiasi attività può essere resa motivante, se vi si inseriscono sufficienti "motivatori":



<sup>1</sup> Diciannovesima buca (in inglese 19th hole ovvero club house) significa sostanzialmente andare al bar a festeggiare.

dobbiamo guardarla *da una prospettiva motivazionale* anziché da una prospettiva tecnica.

Sorprendentemente, inserire in un progetto didattico un numero, anche relativamente basso, di “motivatori” cambia radicalmente il modo in cui gli studenti o i formatori vivono l’esperienza didattica. E possono essere usati esattamente gli stessi “motivatori” di certi giochi, come il golf, per rendere un qualsiasi compito di apprendimento estremamente motivante.

### L’azione

Parafrasando una legge della fisica, possiamo dire che “un corpo a riposo tende a restare a riposo; un corpo in movimento resta in movimento”, e così è per il cervello. La motivazione è uno stato attivo, non passivo. Gli esseri umani sono più motivati quando sono attivamente coinvolti. L’attività fisica è una delle ragioni principali della grande motivazione che caratterizza gli sport e i giochi.

La gente non è fatta per star passivamente seduta. Infatti, praticamente senza eccezioni, gli studenti riferiscono che le esperienze di apprendimento più motivanti sono quelle più attive. È quindi importante usare forme di apprendimento attive, stanare gli studenti e coinvolgerli attivamente nel processo di apprendimento, *fisicamente e mentalmente*.

### Il divertimento

Il divertimento dà energia alle persone. Nel nostro caso le trasforma in studenti entusiasti e deve diventare un elemento progettuale chiave del programma didattico. È utile inserire humour, sorprese, e anche piccole gratificazioni ogni tanto. Per esempio, conosco un progettista di materiale istruzionale che, di tanto in tanto, per vivacizzare i suoi programmi istruzionali, usa elementi da “game show”<sup>2</sup> e usa la tecnica del rischio (inclusi soldi finti e premi divertenti). Con un po’ di sforzo creativo si può riuscire a immaginare un numero virtualmente illimitato di rinforzi divertenti per i propri programmi didattici.

### La scelta

Una delle caratteristiche peculiari degli esseri umani è la loro capacità e desiderio di fare scelte. Sfortunatamente di solito sono concesse poche scelte nell’apprendimento. Per aumentare la motivazione nello studente bisogna fornire molte scelte (ad esempio la scelta del contenuto, la scelta del metodo, la

scelta dei materiali didattici ecc.).

### L’interazione sociale

In teoria tutti gli esseri umani hanno un profondo desiderio di contatto sociale con i loro simili: un livello alto di interazione sociale aumenterà la motivazione e stimolerà l’apprendimento. Le diverse opportunità di interazione sociale possono includere una grande varietà di esperienze di apprendimento cooperativo, ad esempio discussione in piccoli gruppi, *peer tutoring*<sup>3</sup>, necessità di prendere decisioni e risolvere problemi in modo collettivo, ecc.

### Tolleranza dell’errore

Gli errori sono parte inevitabile del processo di apprendimento e costituiscono una opportunità unica per imparare. Sfortunatamente gli errori troppo spesso portano alla punizione e demoralizzano lo studente. Ecco perché è così importante creare un ambiente “sicuro” per l’apprendimento. Se gli studenti sentono che possono fare errori senza essere indebitamente criticati, saranno più disposti a lottare *con energia* per il successo.

### La misurazione

Abbastanza incredibilmente, mentre nello sport e nei giochi niente è più motivante del tenere il conto dei punti conquistati, la maggior parte della gente non ama essere valutata quando impara. La differenza sta nel modo in cui la misurazione viene fatta. Nello sport essa è usata positivamente, per tener traccia del progresso. Nell’apprendimento è spesso usata negativamente per individuare l’errore.

La chiave per la creazione di misurazioni dell’apprendimento motivanti sta nel proporre non in senso giudicante ma in modo che contribuiscano positivamente al processo di



<sup>2</sup> Game show termine inglese per definire giochi a premi che generalmente mettono in competizione gruppi di concorrenti.

<sup>3</sup>Peer tutoring: (letteralmente: istruzione fra pari) con questo termine si intende la tecnica didattica in cui gli studenti sono sollecitati a insegnare ai loro compagni un determinato concetto o argomento, imparando a loro volta.



Figura 2.  
Griglia dei motivatori  
dell'apprendimento.

apprendimento. Ciò può essere fatto in molti modi, ad esempio con un uso privilegiato della valutazione formativa (orientata al miglioramento), sollecitando input dallo studente su che cosa deve essere misurato e incoraggiandolo all'auto misurazione.

#### Feedback

Negli sport e nei giochi il feedback tende ad essere immediato e prevalentemente incoraggiante mentre troppo spesso nell'apprendimento il feedback tende ad essere scoraggiante. Talvolta il feedback, pur essendo co-

struttivo, è troppo tardivo cioè, è fornito troppo tardi perché lo studente possa usarlo per migliorare la sua prestazione. Il feedback nell'apprendimento può essere straordinariamente migliorato se fornito continuamente (piuttosto che alla fine di ogni modulo), rafforzando gli aspetti positivi (invece di enfatizzare quelli negativi), e centrando il feedback su come la prestazione può essere migliorata in futuro (piuttosto che insistere sul passato).

#### La sfida

Le sfide hanno la caratteristica di tirar fuori il meglio dalle persone. Quasi tutti rispondono con entusiasmo a sfide appropriate. La definizione dell'obiettivo è un elemento importante della sfida, le sfide più motivanti coinvolgono gli studenti nella definizione dei loro obiettivi. Quando gli studenti stessi definiscono i loro obiettivi tendono ad essere molto più responsabili rispetto al loro raggiungimento che non nel caso in cui gli obiettivi siano loro imposti. Sorprendentemente gli obiettivi auto-imposti tendono ad essere più ambiziosi di quelli che altri avrebbero fissato (sempre se gli studenti sentono che non saranno puniti o umiliati se restano un po' indietro).

#### Apprezzamento

Infine, se vogliamo studenti altamente motivati assicuriamoci che ricevano molti apprezzamenti per i progressi che fanno. Troppo spesso pensiamo che solo il raggiungimento di obiettivi fondamentali sia degno di rinforzo positivo, è invece l'apprezzamento continuo che motiva veramente. È importante mettere

### In che misura il tuo progetto didattico corrisponde a questa lista di "motivatori"?

<b>Azione:</b>	Il progetto didattico prevede molta partecipazione attiva?
<b>Divertimento:</b>	Gli studenti si divertono nell'eseguire le attività didattiche?
<b>Varietà:</b>	I mezzi, le risorse e le attività didattiche sono sufficientemente diversificate?
<b>Scelta:</b>	Gli studenti possono operare scelte rispetto ai contenuti, metodi e materiali?
<b>Interazione sociale:</b>	Ci sono sufficienti opportunità di interazione fra gli studenti?
<b>Tolleranza dell'errore:</b>	È stato creato un ambiente "sicuro" per gli studenti?
<b>Misurazione:</b>	È previsto un sistema per "marcare i punti" positivo e facilitante?
<b>Feedback:</b>	Il feedback è tempestivo e incoraggiante?
<b>Sfida:</b>	Gli studenti trovano il tipo di didattica abbastanza stimolante ?
<b>Apprezzamento:</b>	È previsto rinforzo positivo nel progetto didattico?



in evidenza quanti più elementi positivi possibile durante il processo di apprendimento. Ciò si può fare attraverso l'uso della peer recognition<sup>4</sup>, così come tramite un istruttore, o costruendo opportunità di apprezzamento continuo direttamente all'interno del programma stesso. In sintesi è importante festeggiare il raggiungimento dei principali obiettivi del processo di apprendimento.

## RIASSUNTO E CONCLUSIONI

In questo articolo ho descritto alcuni dei "motivatori" che possono essere usati per creare un contesto per l'apprendimento più motivante, indipendentemente dalla materia o dalla strategia educativa usata. Questi "motivatori" (originariamente derivati dai miei studi sulle caratteristiche motivanti gli sport e i giochi) sono riassunti nella griglia di Fig. 2.

Per ulteriori idee su come realizzare una didattica più motivante ed esempi di come attuarla ci si può riferire a *Supermotivation* [Spitzer, 1995], *Improving Individual Performance* [Spitzer, 1986a], e "Learning Motivation" [Spitzer, 1993].

L'obiettivo di questo articolo non è quello di fornire una lista esaustiva di "motivatori" bensì di affermare che non esiste ragione per cui una classe o altri ambienti di apprendimento non possano liberare la stessa quantità di entusiasmo, energia e successi che si riscontrano su un campo da golf o su altri terreni di gioco in giro per il mondo. Qualsiasi professionista nel campo delle tecnologie didattiche ha il potere di agire in questo senso.

L'inserimento di "motivatori" del tipo di quelli discussi in questo articolo produrrà negli studenti atteggiamenti più positivi e genererà in loro più energia da destinare alle esperienze di apprendimento. Così facendo, si contribuirà a trasformare qualsiasi ambiente di apprendimento da un luogo dove gli studenti "sono obbligati a passare il loro tempo" a un luogo dove gli studenti veramente "vogliono fare del loro meglio".

Tratto da:  
*Educational Technology*,  
1996, Vol. 36, n. 3, pp. 45-48.

**4 Peer recognition**  
(letteralmente: apprezzamento fra pari) con questo termine si intende l'apprezzamento reciproco, fra coppie di studenti.

## Riferimenti Bibliografici

- Baron E.G. (1995), *Tennis, anyone?, Training & Development Journal*, July.
- Clark R.E. (1983), Reconsidering research on learning from media, *Review of Educational Research*, Vol 4 pp. 53.
- Criswell E.L. (1989), *The design of computer-based instruction*, New York: Macmillan.
- Gagné R.M., Driscoll M.P. (1988), *Essentials of learning for instruction* in Englewood Cliffs (2nd eds), Prentice-Hall, NY.
- Heinich R. (1970), *Technology and the management of instruction*, DC: AECT, Washington.
- Johnson K.A., Foa L.J. (1989), *Instructional design*, Macmillan, New York.
- Keller J.M. (1983), Motivational design of instruction, in C.M.Reigeluth (eds), *Instructional design theories and models*, Hillsdale, Erlbaum, NY.
- Main R.G. (1993), Integrating motivation in the instructional design process, *Educational Technology*, Vol. 33, n.12.
- Maslow A. (1954), *Motivation and personality*, Harper & Row, New York.
- O'Neil, J. (1995), On technology and schools, *Educational Leadership*.
- Reigeluth C.M., Curtis R.V. (1947), Learning situation and instructional models, in R.M.Gagné (eds), *Instructional Technology: Foundations*, Erlbaum, Hillsdale, NJ.
- Spitzer D.R. (1980), 30 ways to motivate employees to perform better, *Training Magazine*, October.
- Spitzer D.R. (1996a), Improving individual performance in Englewood Cliffs NJ, *Educational Technology Publications*.
- Spitzer D.R. (1986b), Implementation: The missing link in educational technology, *Educational Technology*, Vol. 26, n. 9.
- Spitzer, D.R. (1993), Learning motivation, *Educational Technology*, Vol. 33, n. 5.
- Spitzer D.R. (1995), *Supermotivation*, AMACOM Books, New York.
- Tennyson R.D. (1992), An educational learning theory for instructional design, *Educational Technology*, Vol. 32, n. 1.
- Wlodkowski R.I. (1985), *Enhancing adult motivation to learn*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Yelon S. (1995), Active learning. A taxonomy of training activities, *Performance instruction*, June.